



Estrategias Educativas Emergentes para el fortalecimiento de la educación superior en Nicaragua: tensiones y perspectivas

© Copyright 2021. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua)
Todos los derechos reservados

Emerging educational strategies to strengthen higher education in Nicaragua: tensions and perspectives

Luis Carlos Ariel Ruiz Chow

<https://orcid.org/0000-0002-4120-7556>

luis.ruchw@gmail.com

Ali López Carcache

<https://orcid.org/0000-0001-9065-4339>

ali.lopez19183711@gmail.com

Rebeca Antonia López Vásquez

<https://orcid.org/0000-0001-7189-2163>

Luis Eduardo Pérez Mendoza

https://orcid.org/0000_0003-5028-9971

Frank Eduardo Matus Rodríguez

<https://orcid.org/0000-0003-0331-1501>

fmatus@unan.edu.ni

Resumen

Las preguntas que orbitan en el presente artículo corresponden a la inquietud de comprender ¿Para qué educar? ¿Cuáles son los fundamentos y las metodologías para educar? Pero, sobre todo, la pregunta eje ¿A quiénes educamos y cómo educamos? A partir del análisis de documentos en repositorios digitales e institucionales; revistas científicas, tesis monográficas y planteamientos de autores reconocidos en el campo de la educación en Latinoamérica, se percibe la necesidad de los gobiernos de la región, en aunar esfuerzos por explorar y experimentar en estrategias y temáticas emergentes que contribuyan positivamente a la resolución de las necesidades socioeconómicas en sus respectivos contextos.

Es a raíz de este análisis que se retoma el Plan Nacional de Desarrollo Humano, asumido por el Gobierno de

Reconciliación y Unidad Nacional, entre 2018-2021; el cual contempla la Educación en todas sus formas, como un eje medular del desarrollo social, desde lo local y nacional, mediante estrategias creativas, innovadoras y alternantes entre el campo formal y no formal. Por tal razón, las temáticas emergentes que han tomado auge en el campo de la educación, tienen especial interés en las competencias emocionales, profesionales y digitales, como líneas transversales implícitas y explícitas dentro de los planes de estudios, didácticas y metodologías en los espacios del subsistema superior de la mayoría de los países de la región, los cuales, de manera pertinente, pueden contribuir al fortalecimiento del modelo: Educación Triunfante de Nicaragua, impactando positivamente en las habilidades integrales de los estudiantes y docentes, en los espacios públicos, privados y comunitarios.

Palabras clave

Subsistema educativo superior, temáticas educativas emergentes, TIC, competencias profesionales, competencias emocionales.

Summary

The questions that orbit in this article correspond to the concern of understanding Why educate? What are the fundamentals and methodologies for educating? But above all, the central question, who do we educate and how do we educate? From the analysis of documents in digital and institutional repositories; scientific journals, monographic theses and approaches by renowned authors in the field of education in Latin America, the need for the governments of the region is perceived to join efforts to explore and experiment in emerging strategies and themes that positively contribute to the resolution of the socio-economic needs in their respective contexts.

It is as a result of this analysis that the National Human Development Plan is retaken, assumed by the Government of Reconciliation and National Unity, between 2018-2021; which contemplates Education in all its forms, as a core axis of social development, from the local and national level, through creative, innovative and alternating strategies between the formal and non-formal fields. For this reason, the emerging themes that have taken hold in the field of education, have special interest in emotional, professional and digital competences, as implicit and explicit transversal lines within the curricula, didactics and methodologies in the spaces of the higher subsystem of most of the countries of the region, which, in a pertinent way, can contribute to the strengthening of the triumphant education of Nicaragua, positively impacting on the comprehensive skills of students and teachers, in public, private and community spaces. .

Keywords

Higher education subsystem, emerging educational themes, ICT, professional competences, emotional competences.

Introducción

El premio nobel de química holandés, Paul Crutzen (2000), afirma que el siglo XXI se ha caracterizado como la era del Antropoceno, es decir, la etapa geológica

no oficial, que ha sido marcada por las huellas del ser humano en el medio ambiente. Esta huella profunda, ha agudizado directamente la distribución desigual de las riquezas, la cronificación de la pobreza, la fragilidad en las relaciones políticas y sociales a nivel global.

Los paradigmas de producción que han permitido y extrapolado los efectos del Antropoceno, han sido el capitalismo y neoliberalismo, cuyas lógicas economicistas, se han fundamentado en la extracción de los recursos naturales y los procesos acelerados de industrialización y globalización, los cuales, se han sincronizado al rápido crecimiento demográfico, ampliando las brechas de desigualdad, condiciones de vida y consumo en los colectivos humanos, provocando una grieta social, difícil de subsanar. De esta grieta, no se encuentra exenta la educación, ya que gravita en los diferentes espacios sociales de la vida cotidiana, tanto en los ámbitos formales, como los que residen en los ethos socioculturales de los colectivos. Por lo tanto, se encuentra inmersa en las dinámicas locales y globales que la han configurado para asegurar ciudadanos pertinentes a sus realidades sociales y laborales.

Tomando en cuenta las teorías pedagógicas, que se han desarrollado en el marco de múltiples miradas y enfoques con el objetivo de entender los procesos de educación y aprendizaje para la construcción de conocimientos y saberes; como la Teoría del Aprendizaje de Vigotsky (1978), la Filosofía moral y Teoría de la experiencia de Dewey (1967), la Teoría de la Actividad de Engeström (1999), la Teoría de las Comunidades de Práctica de Wenger (1998), Educación popular y la Dimensión Política en la Enseñanza de Freire (1968), las emociones como estrategia de la gestión del conocimiento de Núñez-Cubero; han constituido en mayor medida, nuevas formas de entender y comprender la esencia y el comportamiento de las ciencias educativas, cuya pregunta constante e inquieta reside en ¿Para qué educar? ¿Cuáles son los fundamentos y las metodologías para educar? Pero, sobre todo, la pregunta eje ¿A quiénes educamos?

A partir de dichas interrogantes es que se debe polemizar la esencia de la educación, y a partir de ello, tensionar las didácticas, metodologías, propuestas y los enfoques que existen y gravitan en el campo de la educación, con el objetivo de construir rutas alternativas para fortalecer los planes y currículos educativos, en el marco de re-diseñar las fronteras de lo que se percibe como pertinente para la educación superior en Nicaragua.

De esta manera, el presente artículo tendrá por objetivo, radiografiar el estado actual de la educación superior en Nicaragua, incursionando en estrategias educativas emergentes que puedan fortalecer, pertinentemente, los enfoques, las didácticas, metodologías y procesos de formación superior, tomando en cuenta la necesidad de descolonizar lo que se ha dicho y propuesto en el campo de las ciencias educativas, respecto a: competencias emocionales, profesionales y TIC's; latinoamericanizando (Costa, 2021) las propuestas en beneficio común, sentando un precedente, que sirva de referencia para aventurarse al abordaje de temáticas de investigación que logren llevar a la praxis, dichas propuestas.

En cumplimiento al objetivo, se empleó la revisión bibliográfica, como método medular del artículo, con el fin de analizar, sistematizar, sintetizar, contrastar y desarrollar el abanico de documentos legales, políticos, institucionales, repositorios de organismos multilaterales y universidades ; producciones intelectuales y compilaciones de autores independientes, dedicados al campo de la investigación educativa, a nivel nacional e internacional cuyo criterio de exclusión sea: que las fuentes de información no estén sujetas a revisión por producto de un filtro editorial de calidad y control de la información.

Radiografía del subsistema educativo superior en Nicaragua

Cada país posee un sistema educativo propio a partir de su organización política o tradiciones (Flores Vásquez, 2019), en el caso de Nicaragua el sistema educación está conformado por cinco subsistemas: a) de educación básica, media y formación docente, b) Educación Técnica y formación profesional, c) Educación Superior, d) Educativo Autonómico Regional de la Costa Caribe Nicaragüense (SEAR) y d) Educación Extraescolar (Ley No. 582, 2006, Art. 12).

La educación básica, es administrada y regulada por el Ministerio de Educación (MINED). La educación técnica, por el Instituto Tecnológico Nacional (INATEC). La educación superior, por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) y trabaja en coordinación con el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CNEA), ente rector y máxima autoridad del Sistema Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación, creado mediante la Ley 704 publicada en La Gaceta Diario Oficial número 172 del 12 de septiembre de 2011.

En lo referente al marco legal de la educación en Nicaragua, la Constitución Política de la Republica y la Ley General de Educación definen los lineamientos principales del sistema educativo que contempla tanto la educación formal como la no formal. En la educación técnica, la Ley Orgánica del Instituto Nacional Tecnológico, asimismo la Ley de los Derechos de las Personas con Discapacidad promueven el derecho a la educación y, por otro lado, se mencionan las entidades gubernamentales relacionadas a administrar los procesos vinculados.

La Constitución Política de la República en su Artículo 125 establece y garantiza la autonomía financiera, orgánica y administrativa de la educación superior, así como la libertad de cátedra y obliga al Estado a promover la libre creación, investigación y difusión de las ciencias, las artes y las letras (Constitución Política de la República de Nicaragua, 2014); Ley No. 89, conocida como Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior, es la norma que regula el funcionamiento general del sistema en el país.

Las organizaciones del subsistema universitario nicaragüense son el Consejo Nacional de Educación, que es el foro de más alto nivel para la discusión y análisis del quehacer educativo (Decreto Ejecutivo No. 3-96, 1995, Art. 1. numeral b); asimismo, el Consejo Nacional de Rectores integrado por los rectores de las universidades públicas y privadas y el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CNEA) quién organiza y dirige los aspectos técnicos y organizativos de los procesos de autoevaluación y acreditación de todas las entidades educativas públicas y privadas legalmente establecidas (Ley No.704 , 2011, Art. 2-3).

El Consejo Nacional de Universidades está integrado por diez universidades, cuatro de ellas estatales, cuatro privadas con subvención estatal y dos comunitarias con subvención estatal. Dentro de sus principales atribuciones se pueden mencionar: 1. Velar porque las Universidades y Centros de Educación Técnica Superior respondan a la formación de profesionales. 2. Elaborar y coordinar la política nacional de la educación superior del país en función de los recursos existentes (Ley No. 89, 1990, Art. 58). Otras entidades son el Consejo Superior de las Universidades Privadas y Federación de Universidades Privadas.

En el año 2015 en el subsistema de educación superior había 60 instituciones educativas de calidad superior, incluidas las entidades miembros del CNU. En el 2014, la

matrícula de pregrado y posgrado de las universidades públicas y privadas ascendía 123,220 estudiantes, en este período el crecimiento promedio de la matrícula de pregrado fue de 4.81% (Duriez González, 2016, p. 10-19).

En el 2018 había 28,877 estudiantes y 2,733 docentes plantas de las universidades miembros del CNU (Consejo Nacional de Universidades, 2018, p. 24 y 28). No se encontró información actualizada de las universidades privadas, el dato más reciente es del 2010, donde el número de estudiantes ascendió a 106,623. (Olivares, 2011, p. 94).

La investigadora Duriez González (2016), estima que las carreras de pregrado, de acuerdo a la información del “Inventario de Carreras del CNU 2016” refleja que hay 848 carreras de licenciatura cuya duración oscila — en su mayoría— entre 4 y 5 años. Las universidades miembros del CNU ofrecen 299 carreras que representan el 35.0% del total de carreras. En contraste, las universidades privadas ofrecen 549 carreras que constituyen el 64.74% del total.

Debilidades y Fortalezas del subsistema educativo superior

Uno de los principales malestares dentro del margen del sistema educativo nicaragüense y sus subsistemas, es la carga ideológica y política con que investigadores del campo de la educación realizan y asumen en sus estudios, a tal punto que ciertos señalamientos contienen tintes políticos más que científicos, arrojando la herencia negativa de las políticas educativas producto del contexto neoliberal nicaragüense, y presentándolas como resultados de la gestión del Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional.

Olivares (2011), afirma que una debilidad aun presente es “la ausencia de equidad, calidad y pertinencia de la oferta académica” (Olivares, 2011, p. 96), mientras que el catedrático Tünnermann (2004), indica que, la investigación y su relevancia dentro del reglamento general de las universidades, no tienen la prioridad que merece. También se resalta la vinculación entre desigualdad social y estimación salarial en la condición educativa de los nicaragüenses, una realidad aguda durante el periodo neoliberal entre 1990 y 2006; las estadísticas del Banco Mundial mencionan de cada 100 niños que entran al nivel primario, solamente siete llegan a la educación secundaria y uno ingresa

a la educación superior (Bautista Arrfén, Xavier Gorostiaga, Tünnerman Bernheim, Lucio Gil, & de Castilla Urbina, 1997). Asimismo, Tünnerman (2004), señala las deficiencias administrativas dentro de las cuales resaltan: falla en la planificación estratégica, carencia de procedimientos estandarizados y sistemas de información y limitaciones de las políticas de recursos humanos.

Es a partir del 2007 que el Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional (GRUN), establece una ruta alternativa ante los malestares producto de la herencia neoliberal, que orbitaban en los distintos subsistemas de educación nicaragüense, para el fortalecimiento del subsistema de educación superior en Nicaragua, presentes en el Plan Nacional de Desarrollo Humano, en el cual se profundizan distintos lineamientos sobre la educación en todas sus formas, estableciendo el avance hacia una calidad educativa que impacte en la formación integral y el aprendizaje, desde el acceso y el dominio de conocimientos, ciencia, tecnología y formación.

Entre estos lineamientos, aparece la búsqueda de ampliación de la cobertura escolar con equidad, en edad oportuna y extra edad, con énfasis en tercer nivel de educación inicial y la educación en las zonas rurales, con modalidades flexibles y pertinentes a través de la formación y actualización permanente de los docentes (Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional, 2017, p. 5-8), expansión, diversificación e incremento de la matrícula femenina, sinergia entre subsistemas de educación técnica y superior (Garay, 2016), inclusión de asignaturas transversales sobre género, medio ambiente, interculturalidad, innovación, emprendedurismo, cultura de paz.

COVID-19 ¿Un momento justo para replantearse el camino?

La pandemia por el virus COVID-19, tuvo un gran impacto en todos los sectores de la sociedad, y la educación no fue la excepción, el efecto más evidente a nivel global fue el cierre de escuelas producido por las medidas de distanciamiento físico aplicadas en más de 180 países, lo que significa que más del 95% de los estudiantes del mundo no pueden recibir clases en un centro educativo. En América Latina, más de 156 millones de niños, niñas, adolescente, jóvenes y adulto han sido afectados por estos cierres (ONU, 2020).

Nicaragua fue el único país de América Latina que tomó la decisión de mantener las aulas abiertas para los alumnos de primaria y secundaria, en el sistema educativo público. Para la especialista en educación J. Vijil (2007) la pandemia ha supuesto una tragedia educativa porque ha retrasado ampliamente el objetivo del acceso universal a la educación pública porque muchos padres decidieron no enviar a sus hijos a clases para preservar la vida de los mismos. Sin embargo, organismos como UNICEF, han felicitado la gestión asumida por el GRUN en Nicaragua, prueba de lo anterior es que este ha recomendado el retorno a las clases presenciales.

Las diferentes instituciones del Estado nicaragüense vinculadas a educación, tomaron y siguen tomando medidas para la atención preventiva ante el avance de la pandemia del COVID-19. El MINED, INATEC y las universidades miembros del CNU desempeñan un rol educativo y multiplicador en la promoción de prácticas de salud e higiene, asegurando condiciones que promuevan la continuidad educativa. Ante tales circunstancias, la prioridad de los subsistemas educativos en coordinación conjunta, acordaron garantizar el derecho a la formación de modo que todos los miembros de la sociedad tengan acceso a una educación de calidad que se basa en cuatro etapas: educación preventiva, educación no presencial, mitigación del impacto y resiliencia (MINED, 2020, pp. 6-9), evidenciando la necesidad de encontrar rutas alternativas para adecuar las estrategias didácticas y metodológicas educativas, ante las condiciones actuales de la sociedad, permitiendo incursionar en temáticas emergentes que están adecuándose en la región y Centroamérica, sin perder de vista, la pertinencia y coherencia para su implementación en Nicaragua.

Temáticas educativas emergentes: miradas desde la región Latinoamericana y Centroamericana

En la región Latinoamericana, se han llevado a cabo reformas a los sistemas nacionales de educación y sus respectivos subsistemas, con el objetivo de fortalecer y vincular el campo de la educación hacia el campo socioeconómico, de cara a conjugar un proceso conjunto y articulado para cumplir metas en comunes.

El caso de Chile, cuya estrategia de vinculación entre educación y economía, una política que atendió

directamente a las necesidades del país en los ámbitos de la formación del talento humano, avanzado, desde 1998 hasta 2002, fortalecimiento de la base científica del país y desarrollo de la innovación productiva (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, 2008, p. 2-3). Unido a una estrategia de educación que comprendió la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, Ley General de Educación, Ley de Aseguramiento de la Calidad, Estatuto Docentes, Evaluación Docente, Beca VP, entre otros (Aziz dos Santos, 2018, p. 6).

La combinación de la estrategia económica y política de educación, más otros esfuerzos realizados por Agenda Digital, ha logrado que Chile se profile como “un hub digital en la región”, significa que el país se hace merecedor de la confianza del mundo para atraer, almacenar, tratar y enriquecer datos en y desde Chile, y que los servicios sean prestados por la industria asentada en el país y de otros países (Ministerio de Economía, Fomento y Turismo, 2014).

La estrategia chilena, es asumida particularmente y aterrizadas a las realidades de Uruguay, Argentina y Paraguay. Según el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, SITEAL (2019), indica que los países antes mencionados, enrumban sus esfuerzos a la ampliación de matrículas científico-técnicas que cubran las necesidades reales y las demandas nacionales en materia económica, donde la innovación, las tecnologías de información y la inclusión, son ejes fundamentales para el desarrollo.

En Colombia, por otro lado, se percibe la educación como un servicio. Las reformas educativas en Colombia, son el resultado de la importación de diversas políticas formuladas por organizaciones y organismos internacionales, específicamente la OCDE, que responden a la “consolidación de un modelo económico neoliberal que guarda como principal objetivo la privatización de los servicios públicos, fenómeno de que está fuertemente ligado a la tercerización de la prestación de los servicios” (Flórez, 2016). La combinación de estas políticas ha hecho que Colombia sea uno de los países de América Latina con Mayor PIB.

En Costa Rica, el Plan de Educación más reciente se plantea la urgencia de brindar atención a los sectores más vulnerables para que tengan acceso a la educación, asimismo un compromiso con el desarrollo sostenible mediante el respeto y explotación adecuada del medio

ambiente, este país se ha posicionado como uno de los países más estables en su crecimiento económico y político. Asimismo, a partir del 2009 se ha posicionado como un destino turístico natural y desarrollo la exportación de nitrógeno, oxígeno y argón (Torres, 2010).

En Centro América y Panamá el sistema de educación es el “reposicionamiento de la educación pública y el sentido de lo público en relación con los sistemas escolares, en la clave de la educación como derecho social” (Acosta, Saforcada, & Imen, 2020, p. 72). Asimismo, la justicia social reflejada en las dimensiones de redistribución, el reconocimiento y la participación de los niños, jóvenes y adultos en los diferentes subsistemas de educación (Acosta, Saforcada, & Imen, 2020, p. 89)

Nicaragua no queda atrás con respecto al fortalecimiento del sistema educativo, por tal razón, en cumplimiento al Plan Nacional de Desarrollo Humano se ha ofrecido a la sociedad salidas alternativas a la educación superior, como son las escuelas de campos y oficios, educación técnica y habilitación profesional, mediante la certificación de la experiencia profesional, asimismo la continuación de estudios de educación superior a partir de un estudio de educación técnica como parte de la articulación entre subsistemas, como un sentir a las demandas a nivel nacional y comunitario.

En síntesis, se ha percibido que, las problemáticas educativas en Latinoamérica y Centroamérica, se pueden transversalizar en: TIC en la enseñanza universitaria por parte de los estudiantes y docentes, las competencias profesionales que vinculen la vida académica, hacia el campo del trabajo profesional, y las competencias emocionales, como gestión educativa para el fortalecimiento integral de las modalidades educativas, y su impacto en lo comunitario.

Un horizonte alternativo: ¿Cuál podrá ser el impacto?

Los ejes medulares antes expuestos: Competencias Emocionales, Profesionales y TICS, no son temáticas emergentes contempladas fuera de las ambiciones y metas de organismos multilaterales y diferentes estados en el mundo, prueba de ellos es el eje central plasmado en el informe. Delors (1996) citado por Fernández (2005), expresa que “la Educación debe facilitar a todos, lo antes posible el pasaporte para la vida, que le permitirá comprenderse mejor a sí

mismo, entender a los demás y participar así en la obra colectiva y la vida en sociedad”.

La importancia del papel que juega la educación en el fomento de los procesos de desarrollo humano sostenible, evidencia la necesidad de una educación que parta del reconocimiento de la persona y el tejido colectivo en el que gravita, como motores de desarrollo, donde las competencias emocionales tienen cabida en los procesos educativos.

Para que lo anterior pueda suceder, en particular en la educación superior, es menester que las y los docentes, hayan adquirido una serie de competencias que les permitan desempeñar de forma efectiva el encargo social que les es demandado. El desarrollo de competencias es un proceso sumamente complejo que parte de temas tan importantes como aclarar qué tipo de competencias son las que se buscan para que tipo de docentes y para qué tipo de contextos.

Existe una taxonomía muy amplia para clasificar las competencias que deben formar parte del perfil del docente de educación superior, de acuerdo con Villaroel y Bruna (2017, p. 77):

“Han existido distintos estudios destinados a identificar y validar un perfil de competencias del docente universitario, desarrollando modelos que permiten evaluarlo (Abadía et al, 2015; Zabalza, 2009). Galvis (2007), distinguió cuatro competencias del docente universitario, las que llamó: intelectuales, inter e intrapersonales, sociales y profesionales. Las Competencias Intelectuales se vincularían al “conocer” y dominar conceptos y teorías actualizadas sobre las disciplinas educativas y de su especialidad, poseer una cultura general propia de la educación superior y conocer técnicas de recolección de información. Las Competencias Inter e Intrapersonales se relacionan con el “ser”, ya sea, la apertura hacia las nuevas experiencias, la responsabilidad de sus acciones, la habilidad de adaptarse a los cambios, y de mostrar consistencia. Las Competencias Sociales están asociadas con la habilidad de “convivir con otros”, lo que implica practicar la tolerancia, establecer relaciones de diálogo a nivel interpersonal e institucional, y respetar el pensamiento divergente. Finalmente están las Competencias Profesionales que

se relacionan con el “hacer”, tales como, el planificar y evaluar situaciones de aprendizaje significativo, manejar técnicas de trabajo grupal, y aplicar metodologías de evaluación activas que promuevan el aprendizaje”.

Es decir, las Competencias Profesionales y Tecnológicas, constituyen temáticas que engloban las habilidades necesarias para promover los aprendizajes, desde una enramada de conocimientos y saberes, que se enrumben a un objetivo en común: la resolución de los conflictos y necesidades en los contextos en que habitan los protagonistas, sean docentes, estudiantes y profesionales, indistintamente del espacio social: academia, comunidad, estado, empresa.

Temáticas emergentes: perspectivas y tensiones para contextualizar propuestas en Nicaragua

A partir de las miradas latinoamericanas, por motivo de la pandemia del COVID-19, que los estados y organismos han redibujado las fronteras educativas, contextualizándose a las realidades inmediatas y las necesidades pertinentes en sus espacios; encontrando en las temáticas emergentes, estrategias posibles para cumplir sus objetivos. Como se logró apreciar en el recorrido regional, cada país desarrolla un modelo educativo correspondiente a sus características antropológicas.

A raíz de dichas adaptaciones, creemos pertinente abordar las temáticas emergentes y las necesidades socioeconómicas, desde el lente y los sentires nicaragüenses, a partir del PNDH 2018-2024, los cuales orientan rutas y estrategias alternativas centradas en: competencias emocionales, profesionales y digitales, para el desarrollo creativo e integral de todos los protagonistas, indistintamente al subsistema correspondiente.

Competencias emocionales

Es necesario discutir la necesidad de transformar el mundo interno, la estima, los valores, la visión interna que nos construye, el campo de las competencias emocionales como eje necesario en los procesos de educación. El educador Luis Núñez-Cubero, en su libro: “Emociones, cultura y educación” de enfoque multidisciplinar; aborda de forma crítica, las distintas escuelas de pensamiento educativo en materia metodológica y epistemológica, para acordar que el

campo de la educación debe partir de una necesidad, hacia una acción transformadora, desde lo interno del educando, hacia lo externo (familia, comunidad e institución).

Núñez-Cubero (2009) afirma que, en las emociones residen los entramados más complejos del ser humano, siendo materia de insumos transformadores, y solo comprendiendo y autorregulándolas, es que el educando logrará desarrollarse integralmente. Cuando el educando comprende su mundo interno, necesariamente deberá vincularse con su cultura y su comunidad, redescubriendo en sí mismo y en los demás. Este proceso reafirma la capacidad transformadora y liberadora que Freire tanto anhelaba.

La educación debe motivar al educando en emprender desde sus propias capacidades cognoscitivas, para transformar el mundo. El conocimiento debe ser práctico y vinculante a su contexto, con el objetivo de incidir en él; alcanzando el máximo desarrollo del educando, al ser protagonista de su propio proceso de transformación social. Un enfoque central de las competencias emocionales, es la capacidad de generar competencias de aprendizaje integral, desde la motivación como elemento de desarrollo.

Las competencias emocionales nos sitúan, ante todo, en una disciplina que ofrece una fundamentación científica a la educación emocional, mediante el conocimiento teórico y aplicativo de cómo se activan en los contextos educativos los procesos y prácticas de aprendizaje articulados entre sí, contribuyendo directamente al desarrollo humano (Núñez-Cubero, 2009)

De modo que, las competencias emocionales, se contemplarían como un eje transversal durante el proceso educativo, para el fortalecimiento de las habilidades y los aprendizajes en los estudiantes, desde sus competencias internas.

Competencias profesionales

El desarrollo de los países requiere de personas con competencias profesionales que comprendan el entorno socio-cultural y tecnológico de su país, para una apropiada adaptación a entornos de trabajo, en los que con su conocimiento, creatividad e innovación sean capaces de brindar solución a problemáticas de la vida, que quizás fueron parcialmente aprendidas en las instituciones educativas (Organización de las

Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2005).

Bunk, Kaizer y Zedler (1991), citado por (Tejada, 1999) clasifican las competencias de la siguiente forma: a) Técnicas, referidas a saber relacionar el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas (saber conocer); b) Metodológicas. saber reaccionar ante las irregularidades que se presentan y encontrar, de manera independiente, vías de solución; abarcan, también, transferir adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo (saber hacer); c) Sociales, cuando se sabe trabajar con otras personas, colaborativa y constructivamente mostrando un comportamiento orientado al grupo y al entendimiento interpersonal (saber ser) y d) Participativas, el individuo sabe participar en la organización de su puesto y en su entorno de trabajo, es capaz de organizar, decidir, y muestra disposición a aceptar responsabilidades (saber estar).

De acuerdo con Diaz Barriga (2006), sólo mediante una enseñanza basada en problemas se logrará preparar a los estudiantes para contender con éxito en los distintos contextos de la vida real, porque para resolver problemas en situaciones reales se requiere una visión sistémica, conocimiento formal, experiencia, creatividad, práctica y juicio. Es decir, un alto nivel de desempeño en la competencia profesional.

Para ello los docentes deben de promover una dinámica de búsqueda, selecciones, comprensión, sistematización, crítica, creación y transferencia de conocimientos, a través de actividades y problemas reales contextualizados, que sean coherentes con los programas de formación de las instituciones de estudios superiores, los cuales han sido construidos para atender las demandas y necesidad de la sociedad en general.

Competencias digitales

Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) han irrumpido en los diferentes aspectos de la vida cotidiana, la educación no se escapa de esta realidad puesto que se ha abierto a nuevos paradigmas educativos como son: virtual y ubicua; que permiten que el estudiante se posicione en el centro del aprendizaje y deje de ser un participante pasivo del proceso de aprendizaje, por otro lado, el docente es un mediador entre el conocimiento y las TIC.

De acuerdo a la Comisión Europea (2007), las competencias digitales podrían definirse como un conjunto de habilidades y conocimientos que posibilitan el uso crítico y seguro de las TIC para el trabajo, el ocio y la comunicación, además, son competencias claves y necesarias para la inserción social y profesional. Concretamente en el entorno del aprendizaje, en la Sociedad de la Información es imprescindible contar con nuevas habilidades técnicas y cognitivas para hacer frente a los retos de conocimiento que se plantean; por lo anterior, la competencia digital adquiere un rol primordial en todos los aspectos del aprendizaje a lo largo de la vida.

Las TIC permiten que se desarrollen trabajos más colaborativos, permitiendo los grupos interdisciplinarios entre diferentes especialistas, acceso a mayor número de documentación, mayores niveles de productividad, entre otros. En el caso de los docentes, las TIC le permite hacer uso de plataformas digitales que permiten realizar una mejor planificación de los recursos y de las clases, acceder a mayor número de recursos y bibliografía. Los profesores deben evitar asignaciones que sean de copiar y pegar, sino que sean adaptados a sus comunidades y realidades, que permita desarrollar su creatividad y conocimientos.

Conclusiones

A partir de las reflexiones realizadas a lo largo del artículo, consideramos que el subsistema educativo superior en Nicaragua debería contemplar las siguientes metas:

1. En vista que la educación superior consume los resultados de la educación primaria y media sería pertinente continuar impulsando con mayor fuerza una política orientada al mejoramiento de la calidad, eficiencia y equidad de cada uno de los subsistemas educativos y que promueva su funcionamiento conjunto.
2. Desarrollar la producción científica promoviendo y evaluando el impacto que podrían generar las competencias alternativas expuestas en el presente artículo: Competencias Emocionales, Profesionales, Digitales; de modo que, se continúe fortaleciendo el subsistema educativo superior en Nicaragua.
3. Lograr una visión de la educación que trascienda la “adquisición de conocimientos o de

habilidades concretas. Educar es también ofrecer oportunidades para que tengan lugar cambios significativos, en la manera de entender y actuar en el mundo” (Adell & Catañeda, 2012, p. 26).

4. Configurar espacios y ecologías de aprendizaje mediante proyectos colaborativos e interdisciplinarios, involucrando a estudiantes, docentes y otros expertos, para el desarrollo y adecuación de temáticas emergentes en Nicaragua.

A partir de los desafíos presentes, consideramos que las temáticas medulares que albergan los ejes para el fortalecimiento del subsistema educativo superior en Nicaragua, podría contemplar: las Competencias Emocionales, como eje transversal; Competencias Profesionales, como eje orientador y Competencias Digitales, como ejes complementarios, capaces de afrontar las necesidades y realidades actuales, locales, regionales y globales.

Referencias bibliográficas

- Acosta, F., Saforcada, F., & Imen, P. (2020). Derecho a la educación escolarización en América Latina. Buenos Aires, Argentina: Ediciones América.
- Adell, J., & Catañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández Ortega, M. Pennesi Fruscio, D. Sobrino López, & A. Vázquez Gutiérrez, Tendencias emergentes en educación con TIC (págs. 13-32). Barcelona, España: Espiral. Recuperado el 02 de abril de 2021, de https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/29916/1/Adell_Castaneda_emergentes2012.pdf
- Asamblea Nacional. (1990). Ley No.89: Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior. Managua, Nicaragua. Obtenido de Publicado en La Gaceta No. 77 de 20 de abril de 1990
- Asamblea Nacional. (1995). Decreto 5-95: Creación del Consejo Nicaragüense de Ciencia y Tecnología. Managua, Nicaragua: Publicado en La Gaceta, Diario Oficial N° 121 del 29 de Junio de 1995. Recuperado el 02 de diciembre de 2020, de [http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/b92aaea87dac762406257265005d21f7/a522fa8e6721102c06257179005678ac?](http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/b92aaea87dac762406257265005d21f7/a522fa8e6721102c06257179005678ac?OpenDocument#:~:text=Art%C3%ADculo%201,t%C3%A9nico%20y%20de%20duraci%C3%B3n%20indefinida.)
- Asamblea Nacional. (1996). Creación del Consejo Nacional de Educación. Managua: Publicado en La Gaceta, Diario Oficial No. 54 de 18 de Marzo de 1996. Recuperado el 01 de abril de 2021, de <http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/doc69e2c91d9955906256a400077164a/94ea08eb40a228b0625711500557e3a?OpenDocument>
- Asamblea Nacional. (2006). Decreto Ejecutivo No.36-2006: Programa Nacional de Equidad de Género. Managua: Publicado en La Gaceta, Diario Oficial N°. 139 del 18 de julio del 2006. Obtenido de <http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/3133cod121ea3897062568a1005e0f89/d148b6a9f54f18660625755f007af24f?OpenDocument>
- Asamblea Nacional. (2011). Ley No.704: Ley Creadora del Sistema Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación y Reguladora del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación. Managua, Nicaragua: Publicado en La Gaceta, Diario Oficial N°. 172 del 12 de septiembre del 2011. Recuperado el 1 de abril de 2021, de <http://www.pgr.gob.ni/PDF/2011/GACETAS/Septiembre/GACETA%20N%C2%B0172%2012-09-2011.pdf>
- Asamblea Nacional. (2014). Constitución Política de la República de Nicaragua, texto íntegro con reformas incorporadas a 2014. Managua: Asamblea Nacional. Obtenido de [https://www.poderjudicial.gob.ni/pjupload/archivos/documentos/LA_CONSTITUCION_POLITICA_Y_SUS_REFORMAS\(3\).pdf](https://www.poderjudicial.gob.ni/pjupload/archivos/documentos/LA_CONSTITUCION_POLITICA_Y_SUS_REFORMAS(3).pdf)
- Aziz dos Santos, C. (2018). Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile. Santiago, Chile: Lideres educativos Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Banco Central de Nicaragua. (2018). Anuario de Estadísticas Macroeconómicas. Managua, Nicaragua. Recuperado el 31 de marzo de 2021, de https://www.bcn.gob.ni/publicaciones/periodicidad/anual/anuario_estadistico/2018/anuario_estadistico_2018.pdf

- Banco Central de Nicaragua. (2019). Nicaragua en cifras. Managua, Nicaragua: Banco Central de Nicaragua. Recuperado el 31 de marzo de 2021, de https://www.bcn.gob.ni/publicaciones/periodicidad/anual/nicaragua_cifras/nicaragua_cifras.pdf
- Cebrián, A., de Pascua, A., Lanau, D., Megías, C., & Morales, E. (2011). ¿Quién piensa el museo que eres tú? Pedagogías invisibles en Centros de Artes Visuales de Madrid, Cartagena y Nueva York. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 61-80. Recuperado el 02 de abril de 2021, de <https://www.mendeley.com/catalogue/e963602a-485a-3b10-9ce3-74d823cc2fcd/>
- Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica. (2008). *TICS para educación en Chile*. Santiago de Chile, Chile: Ideaconsultora Ltda. Recuperado el 03 de abril de 2021, de https://www.conicyt.cl/fondef/files/downloads/2012/09/TICs_para_Educacion_en_Chile.pdf
- Consejo Nacional de Universidades. (2018). *Información Estadísticas de las Universidades Miembros del CNU año 2018*. Managua, Nicaragua. Recuperado el 1 de abril de 2021, de <http://www.cnu.edu.ni/wp-content/uploads/2019/12/ESTADISTICAS-EDUCATIVAS-CNU-DEL-2018.pdf>
- Duriez González, M. (2016). *Informe Nacional: Nicaragua*. Managua, Nicaragua: Universia. Recuperado el 1 de abril de 2021, de <https://www.resdal.org/caeef-resdal/assets/nicaragua--dra-maribel-duriez-gonz%C3%A1lez.-educacion-superior--en-iberoamerica.-informe-2016.-informe-nacional--nicaragua.pdf>
- Flores Vásquez, G. (30 de mayo de 2019). *La educación como Organización Social*. México. Recuperado el 2 de diciembre de 2020, de <https://www.youtube.com/watch?v=aoffoXqp1so>
- Flórez López, J. R. (7 de junio de 2016). *La política pública de educación en Colombia: gestión del personal docente y reformas educativas globales en el caso colombiano*. *personal docente y reformas educativas globales en el caso colombiano*. *Revista Academia*, 7(13), 309-332. Recuperado el 03 de abril de 2021
- Garay, F. (2016). *Carreras técnicas impartidas por INATEC serán reconocidas por el CNU*. Managua, Nicaragua: INATEC. Recuperado el 02 de diciembre de 2020, de <https://www.tecnacional.edu.ni/noticias/carreras-tecnicas-impartidas-por-inatec-seran-reconocidas-por-el-cnu/>
- Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo Humano 2018-2021*. Managua, Nicaragua: Gobierno de la República de Nicaragua. Recuperado el 06 de febrero de 2021, de https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/10008.pdf
- Lei, J. (2009). *Digital Natives As Preservice Teachers: What Technology Preparation Is Needed?* *Journal of Computing in Teacher Education*, 25(3), 97-97. Recuperado el 10 de marzo de 2021, de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ835233.pdf>
- Liu, S., Gómez, J., Khan, B., & Yen, C. (2007). *Toward a learner-oriented community college online course dropout framework*. *International Journal on E-Learning*. *International Journal on E-Learning*, 6(4), 519-542.
- MINED. (21 de agosto de 2018). *MINED. Obtenido de Adultos mayores integrados en continuidad educativa*: <https://www.mined.gob.ni/adultos-mayores-integrados-en-continuidad-educativa-2/>
- MINED. (2020). *Estrategia Nacional del Subsistema de Educación Básica y Media para enfrentar el desafío de la pandemia Covid - 19*. Managua, Nicaragua: Mined. Recuperado el 31 de marzo de 2021, de <https://www.mined.gob.ni/wp-content/uploads/2018/02/Estrategia-Nacional-frente-a-COVID-19-11MAY20-VERSION-REVISADA-7PM.pdf>
- Ministerio de Economía, Fomento y Turismo. (2014). *Chile un Hub Digital para la región*. Valparaíso, Chile: Gobierno de Chile. Recuperado el 03 de abril de 2021, de <https://www.hiig.de/wp-content/uploads/2015/01/CHILE-UN-HUB-PARA-LA-REGION.pdf>
- Naciones Unidas. (25 de septiembre de 2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible. Obtenido de Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/#:~:text=View%20Larger%20Image-,La%20Asamblea%20General%20adopta%20la%20Agenda%202030%20para%20el%20Desarrollo,el%20acceso%20a%20>

- Ñaupás Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paucar, A. (2014). Metodología de la Investigación (Cuarta Edición ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U-Transversal. Recuperado el 13 de febrero de 2021
- Núñez-Cubero (2009) Emociones, cultura y educación: un enfoque multidisciplinar. Sevilla: Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones.
- OIT. (2015). Encuestas de empresas sostenibles Nicaragua 2015. Managua, Nicaragua. Recuperado el 06 de abril de 2021, de https://cosep.org.ni/rokdownloads/main/cosep/encuesta_empresas_2015.pdf
- Olivares, C. (2011). La educación superior en Nicaragua. *Innovación educativa*, 11(57), 91-97. Recuperado el 28 de marzo de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179422350011.pdf>
- ONU. (26 de marzo de 2020). Noticias ONU. Obtenido de Más de 156 millones de estudiantes están fuera de la escuela en América Latina debido al coronavirus: <https://news.un.org/es/story/2020/03/1471822>
- Rodríguez Izquierdo, R. M. (2011). Repensar la relación entre las TIC y la enseñanza universitaria: Problemas y Soluciones. *Revista Profesorado*, 15(1), 9-23. Recuperado el 10 de marzo de 2021
- Sancho Más, F. J. (24 de marzo de 2021). El País. Las nefastas consecuencias de no cerrar las aulas durante la pandemia en Nicaragua. Obtenido de <https://elpais.com/planeta-futuro/2021-03-25/las-nefastas-consecuencias-de-no-cerrar-las-aulas-durante-la-pandemia-en-nicaragua.html>
- SITEAL (2019) Educación Superior: Documento de Eje. SE. Documento digital: [siteal_educacion_superior_20190525.pdf](https://www.unesco.org/sit_informe_pdfs/siteal_ed_nicaragua_20190517.pdf#:~:text=En%20Nicaragua%2C%20el%20tramo%20de,gratuita%20en%20el%20tramo%20obligatorio) (unesco.org)
- Teresa Costa, C. M. (2021). Niños orgullosos del colibrí, la muñeca tradicional y los caites. Propuestas didácticas para la enseñanza de la Antropología de la Educación. *Raíces: Revista Nicaragüense De Antropología*, (8), 41-56.
- Tünnermann Bernheim, C. (2004). Problemática actual de la educación en Nicaragua. Managua, Nicaragua: UPOLI. Recuperado el 1 de abril de 2021, de <https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/3147.pdf>
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). La educación superior en Nicaragua. Scielo. Recuperado el 02 de abril de 2021, de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000200006&lng=es&tlng=es
- UNESCO. (2019). Perfil de país Nicaragua. Recuperado el 03 de diciembre de 2020, de https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/siteal_ed_nicaragua_20190517.pdf#:~:text=En%20Nicaragua%2C%20el%20tramo%20de,gratuita%20en%20el%20tramo%20obligatorio.
- Vanegas, S. (diciembre de 2019). La cultura de paz. *Universidad & Sociedad* (64), 10. Recuperado el 01 de abril de 2021, de <http://www.cnu.edu.ni/wp-content/uploads/2019/12/Revista-64-Universidad-y-Sociedad-Dic20191.pdf>
- Vijil, J., Castro, V., Elvir, A. P., & Castillo, M. (2007). Siete prioridades de la educación nicaragüense para el período 2007 - 2012. Managua, Nicaragua: CIASES, Centro de Investigación y Acción Educativa Social. Recuperado el 02 de abril de 2021, de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Nicaragua/ciases/20120806045556/SIETE.PRIOR>